



## **A RELAÇÃO PEDAGÓGICA: UM OLHAR SOBRE A ESPECIFICIDADE DO ENSINO E DA APRENDIZAGEM NA ESCOLA NA PERSPECTIVA DA DIDÁTICA**

**Lindaura Marianne Mendes Silva<sup>1</sup>**  
**Luciana Cristina Pofirio<sup>2</sup>**

<sup>1</sup> Universidade Federal de Goiás – Regional Jataí/ mariannemendes15@hotmail.com

<sup>2</sup> Universidade Federal de Goiás – Regional Jataí/ lucianaporfiriofuaecaj@gmail.com

### **Resumo:**

Este trabalho é parte de uma pesquisa que de graduação que se encontra em fase inicial e ocupa-se de investigar a relação pedagógica, entendida como o conjunto das relações humanas, históricas e sociais que interagem na sala de aula mediada pelo conhecimento. A partir de um estudo de natureza qualitativa e bibliográfica que deflagrou o processo da presente pesquisa, e as observações realizadas em uma Escola Municipal de Jataí, Goiás é que se delineou esse objeto como um elemento de suma importância na formação do professor para resgatar a especificidade do ensino e do aprender. Algumas leituras exploratórias realizadas estabeleceram os conceitos que serão abordados nesse estudo e nos referenciais teóricos que serão utilizados para discuti-los. Dentre estes, estão, o conceito de campo, a partir da perspectiva e definição dada por Bourdieu (1989); de Relação Pedagógica e suas dimensões, tal como apresentadas em Cordeiro (2007), Zabala (1998), Chamliam (2001), Forquin (1993); sobre o processo de escolarização de massa e seus impactos para o ensino no Brasil, a partir de uma perspectiva sócia histórica, tal como encontrada em Cordeiro (2007), Patto (1999) e Kramer (2011); O conceito de ensino, tal como apresentado em Passmore (1980) e outros que ainda serão levantados.

**Palavras-chave:** Ensino-Aprendizagem. Relação Pedagógica na sala de aula. Professor, Aluno e Conhecimento.

### **Introdução**

Todo problema de pesquisa é fruto de uma inquietação que o pesquisador tem em relação a um determinado tema. O que aqui se apresenta surgiu a partir de vivências da acadêmica no âmbito pessoal e profissional. Parte destas inquietações foi vivida e observada, ora como aluna da educação básica e superior ora como futura profissional da educação. Por meio desta dialética entre ser aluno e tornar-se professora foi possível vislumbrar nas práticas educacionais e nas teorias estudadas o modo como se manifestam as relações estabelecidas no interior da sala de aula.

As vivências pessoais não costumam fazer parte das pesquisas acadêmicas, mas elas são importantes para o delineamento de como se constituíram os sujeitos e os temas nelas presentes. Embora uma narrativa memorialística possa parecer subjetiva, distante daquilo que chamamos de ciência, sua utilização se justifica como um modo de delinear o percurso traçado pelo sujeito e as motivações que o levaram a escolha da temática. As histórias de vida e suas trajetórias constituem identidades pessoais e profissionais. Apesar de o memorial ser

um gênero acadêmico permitido, ele não será utilizado em todo o estudo, mas foi parcialmente retomado na introdução desta pesquisa tendo em vista não só os fundamentos que o sustentam, mas para indicar os lugares de onde os sujeitos partem e de onde seus “pés pisam”.

A partir de algumas conjecturas realizadas e registros práticos sobre o ensinar a ideia de pensar as relações que se estabelecem na sala de aula no momento em que acontecem mantém relação direta com a Didática, que não se confunde apenas com procedimentos técnicos de ensino, mas como um campo científico que envolve um conjunto de conhecimentos com os quais o profissional da educação tem que lidar. Nesse sentido, algumas divisões foram inicialmente aqui esboçadas, o aluno idealizado, o aluno problema, a formação e o ensino que auxiliam no resgate das origens desta investigação e parte das inquietações a ela agregadas.

### **A idealização do aluno**

Rememorando a infância, na educação básica cursada em escola pública, chega-se a ideia do aluno idealizado. O perfil de aluno antes valorizado, hoje pode ser compreendido como sendo aquele que correspondia aquilo que era tido como objeto de desejo da escola e seus professores. Perfil esse do de um sujeito com características específicas, possuidor de “bom comportamento”, que realiza tudo aquilo que lhe é determinado (copiar todo o dever, fazer e levar a tarefa de casa para escola, não andar pela sala, não conversar, não perturbar o colega, família presente, tirar boas notas, etc.).

As características acima descritas (leia-se inteligente e dedicada) correspondem ao comportamento idealizado pelos agentes das instituições que tendem a adjetivar para classificar os alunos em “bons” e “maus”, sendo o primeiro, inserido entre aqueles que não são portadores de dificuldades e permitem que a aula aconteça conforme programado e determinado e o segundo, o inversamente oposto.

No decorrer de oitos anos de escolaridade obrigatória cursada em duas instituições diferentes, uma municipal e outra estadual, os discursos sobre “problemas” e “dificuldades” dos alunos eram ouvidos e sempre direcionados para as crianças que não correspondiam ao perfil supracitado, no geral, àquelas que desafiavam a ordem estabelecida, causando estranhamento e ruptura com o programado. Frases recorrentes como a que é evocada a seguir eram comuns de serem ouvidas.

“Eu não preciso disso aqui, independente de dar essa aula meu salário cai dia 30, eu já sei tudo que está nesse livro”. “Desse jeito você não vai ser nem gari, pois para isso precisa passar em um concurso e você não sabe nem

ler”, ou ainda “Não vai ser nem cobrador de ônibus, pois não sabe matemática, te vejo no supermercado embalando minhas compras”. (Rememorado pela autora 1)

Ao ouvi-las, alunos considerados exemplares validavam estes discursos por meio da concordância, naturalizando, por assim dizer, este tipo de falas, mas que no limite legitimam uma ideologia comum no meio educacional. Ideologia essa, muito discutida pelos estudiosos do fracasso escolar, e que consiste na culpabilização dos alunos, seja pela sua apatia (falta de vontade em aprender), carência econômica, cultural, afetiva, desestruturação familiar, dentre outras justificativas apresentadas para explicar o não sucesso escolar. A culpa da não aprendizagem, o insucesso em seu processo de escolarização quando transferidas aos indivíduos serve para legitimar ideologias e isentar as instituições e as políticas públicas, sociais ou econômicas que a estruturam de sua responsabilidade sobre esse fracasso.

Parte destas colocações pode ser encontrada nos estudos de Patto (1997) em que a autora discute como, a partir das teorias da carência econômica e social, são produzidos os discursos que responsabilizam as famílias pobres pelos fracassos de seus filhos na escola e de como esta e seus agentes contribuem para reproduzir, fazer circular e materializar estes discursos. Sua retomada é aqui essencial porque a lembrança trazida busca confrontar a naturalização da violência presente nestas narrativas dos professores e demais agentes escolares sobre os alunos. Muitas das vezes, eles costumam determinar todo o processo de escolarização dos alunos, responsabilizando-os pelos sucessos ou fracassos quando a complexidade da questão vai muito além desta responsabilização individual.

Avançando um pouco e entrando no ensino médio descobriu-se que a inteligência, outrora atribuída, se esfacelava diante da constatação de não se ter pleno domínio do instrumento básico de comunicação que possibilitaria ao aluno ter mais fluidez a aprendizagem, a leitura e a escrita. Ser bom, era apenas não dar problema, não se relacionava com o maior ou menor domínio do conhecimento.

É possível então lançar algumas reflexões sobre a influência da Relação Pedagógica que se constrói na sala de aula e os possíveis elementos que vem sendo compreendidos como fundamentais para o sucesso escolar dos alunos, dentre eles a questão: o perfil social, econômico, comportamental pode determinar quem é o aluno? Mais do que isso, sua relação com os agentes, professores, colegas e conteúdos apresentados, são determinantes das adjetivações a eles atribuídas?

Cordeiro (2007) concorda que não é possível ignorar os aspectos macros da educação, mas do ponto de vista da Didática é a sala de aula e o ensino, tal qual como se

manifesta no momento da aula que mais diretamente interessa para quem se preocupa com a aprendizagem e a qualidade do ensino. Por isso mesmo, é a Relação Pedagógica (RP) que importa para aqueles que concebem qualquer relação intraclasse pautadas por critérios de conhecimento.

E a RP é algo passível de ser retomado na pauta educacional porque parece que a má formação oferecida nas escolas não parece, ao longo da história, ser tão mal vista como a reprovação e a evasão, já que ser aprovado e aprender parece ser figuras distintas dentro do processo educacional. Ranghetti (2005) define relação pedagógica como algo que se reveste intencionalidade na ação de ensinar e de aprender, de forma contínua e dialética, tendo como ponto em comum a aprendizagem ou a obtenção do conhecimento em um determinado espaço formal para isso.

Cordeiro (2007) assinala ainda que quando a escola de massas começou a se expandir, mais problemas foram surgindo e somando-se aos já existentes para a educação. A má qualidade da escola pública e o ensino nela ofertado, as dificuldades de aprendizagem, a cultura da reprovação, a evasão escolar, dentre outros, foram se agravando e acabou sobrando para os professores a busca por soluções para eliminar ou minimizar problemas de natureza complexa. Como forma de contribuição surgiu os estudos no campo<sup>1</sup> da Didática, como uma possibilidade de se pensar novas formas de ensinar que pudessem (e talvez possam) garantir o aprender.

### **A fabricação do aluno problema**

A segunda ideia, o aluno problema, é decorrente da primeira (a do aluno idealizado) e atribuída a todos aqueles cujas características não se enquadram no rol de boas condutas esperadas pela escola. A tensão e as polarizações surgem quando o professor ignora esse aluno e este, por sua vez, não reconhece o sistema como algo que ele possa valorizar, já que se mostra indiferente às suas expectativas ou a falta delas. As lembranças trazidas neste texto inserem a partir daqui outro sujeito memorado, um irmão da autora, para exemplificar como essa ideia se materializa no ambiente escolar. Esse sujeito inicia sua escolarização em uma determinada escola que o reprova logo no primeiro ano. A família retira-o da instituição e o coloca em outra, na qual ele vai agregando ao seu histórico os antecedentes da sua

---

<sup>1</sup> Campo, na concepção de Bourdieu (1989) é um microcosmo social dotado de certa autonomia, com leis e regras específicas, ao mesmo tempo em que influenciado e relacionado a um espaço social mais amplo. É um lugar de luta entre os agentes que o integram e que buscam manter ou alcançar determinadas posições. Pensar a partir do conceito de campo é pensar de forma relacional. É conceber o objeto ou fenômeno em constante relação e movimento. O campo também pressupõe confronto, tomada de posição, luta, tensão, poder.

reprovação. A partir daí seu processo parece seguir o fluxo contínuo, mas, ao iniciar o fundamental II, ele é direcionado para uma escola estadual onde a sua irmã, considerada “boa aluna” havia estudado. Sob os olhares comparativos dos profissionais que ali atuavam, esse sujeito passou a enfrentar alguns problemas, primeiro por não ter o perfil idealizado de aluno e, segundo, por não ser igual a essa irmã.

O comportamento do aluno, o seu enfrentamento perante as regras estabelecidas pela escola, tais como de boa conduta, as constantes comparações e a cobrança dos familiares levou as práticas de “sugestionamento” feito pela escola, isto é, sugere-se, porque a escola não está apta a fazer diagnósticos dessa natureza, de que o aluno-problema possa ser portador de algum tipo de doença, como o **Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH)**, sugerindo aos familiares a busca por um tratamento adequado para que ele pudesse se desenvolver, uma vez que sem essa ajuda a escola não poderia fazer nada para garantir sua aprendizagem.

Entende-se que a prática de medicalizar o comportamento dos alunos ou colocar questões de ordem médica como obstáculos a sua aprendizagem é também uma forma de transferência, de responsabilização pela sua incapacidade de lidar com esta ordem de questões. Os argumentos utilizados são comuns, ora reforçando a questão médica e a necessidade de um laudo para oferecer o apoio especializado e ora pela ausência do apoio, ou ainda, a alegação dos profissionais não terem formação para lidar com estes problemas.

Transcorridos dois anos, entre a aquisição do laudo e poder contar com o envolvimento da escola com a aprendizagem do aluno, constatou-se que não havia nenhum tipo de TDAH ou coisa similar que comprometesse sua aprendizagem, o que invalidava as afirmativas feitas até então pela escola para justificar a não aprendizagem desse aluno. O fato rememorado é compatível com a crítica tecida por Meira (2012) quando destaca que tem ocorrido na educação brasileira uma patologização da aprendizagem, na maior parte das vezes, pautados em suposições ou impressões, sem um diagnóstico multiprofissional que tem servido apenas para justificar o fracasso escolar daqueles alunos que não conseguem aprender os conteúdos ensinados. Atribuir às dificuldades de natureza pedagógica a fatores orgânico-biológicos além de ocultar os aspectos políticos, sociais, culturais e educacionais envolvidos no processo de escolarização também trazem sequelas para a trajetória escolar e para outras esferas da vida dos sujeitos.

## **Os determinantes do sucesso ou fracasso escolar**

Após a explanação das duas ideias anteriores chega-se a terceira, que trata da formação e o ensino. Durante anos a escola fez uso de teorias que estereotipavam alunos colocando suas condições estruturais familiares, emocionais, neurológicas, econômicas, culturais e até de linguagem como obstáculos a aprendizagem e a adequação ao processo de escolarização existente.

Alguns autores como Cordeiro (2007), Patto (1997), Bourdieu e Passeron (2009) permitem entender algumas estruturas e cultura enraizadas no sistema educacional e auxiliam na reflexão de que, apesar dos muitos estudos e avanços, a escola ainda reflete as desigualdades sociais e a exclusão, e o aluno é visto como um indivíduo não portador de conhecimento já que o que ele sabe não tem valor para a escola. A expansão da escolarização de massas trouxe junto consigo a falsa ideia de que o ponto de partida é o mesmo para todos quando estão na escola, mas o ponto de chegada, no caso do sucesso é mérito pessoal, e o fracasso, culpa do sujeito.

Assim, a culpa pelo fracasso na escola concentra-se ora no próprio aluno ora no professor, mas toda essa culpabilização tinha que ser disseminada para legitimar os mecanismos de exclusão criados pela escola a fim de torná-los válidos e a forma encontrada foi à criação de teorias que tentavam explicar o fracasso escolar. É inserida em um contexto social mais amplo de tensões e conflitos decorrente da luta de classes e poder que a escola servirá como palco das afirmações das desigualdades existentes e o campo da sociologia é quem vai se ocupar de compreender de que maneira isso é ocorre.

A teoria da Reprodução idealizada na década de 1970 pelos sociólogos franceses Bourdieu e Passeron (2009) e fortemente divulgada no Brasil a partir da década de 1980 denunciaram as explicações dadas para o fracasso escolar de alunos e alunas da rede pública de ensino. A dicotomia existente entre escola-sociedade configura-se como um campo de tensão em que a escola reproduziria as desigualdades sociais que perduram na sociedade como um todo.

Mas o fato é que essa inadequação é extensiva à escola e seus profissionais inaptos que estão para lidar com a pluralidade e a multiplicidade de sujeitos que nela se apresentam e que as características singulares neles existentes, sejam individuais ou coletivas interfere direta e indiretamente na forma como se aprende, mas não é impeditivo para que aconteça. Cumprir a tarefa de ensinar é algo que precisa ser mais bem entendido, para isso seria

importante uma formação para além do senso-comum, entendendo o campo da Didática como um instrumento de transformação que reconfigure a relação triádica (ensino, conteúdo, aprendizagem) indissociáveis e presente durante as aulas.

### **A especificidade da escola e a efetivação do ensino-aprendizagem**

É a partir dessas experiências que se busca os elementos necessários para fundamentar a problematização encontrada: a Relação Pedagógica na sala de aula, que aqui passa a ser entendida como um elemento fundamental para a aprendizagem dos alunos, pois embora envolva diversos tipos de investimentos ora do professor ora do aluno é marcada pelo objetivo principal de transmissão ou aquisição do conhecimento. (CORDEIRO, 2007).

Assim permite elucidar o que aconteceu e acontece na sala de aula, permitindo traçar novos olhares para a construção do ensino-aprendizagem e retomar a especificidade da escola. Desta forma trata-se também refletir sobre a postura profissional do professor frente à formação dos seus alunos com vistas a garantir o direito deles à aprendizagem. A inquietação a qual se faz referência leva imediatamente a indagação: Qual a importância da Relação Pedagógica para o ensino?

O trabalho parte do princípio de que existem muitas coisas sendo ditas sobre a escola e seu papel, mas nem sempre se considera a sua especificidade que é a de ser uma instituição social pensada para formação de sujeitos considerados como seres históricos e sociais (CORDEIRO, 2007). Disso decorre que as práticas educativas e as relações ali estabelecidas, sejam as interpessoais ou pedagógicas são importantes para o processo comunicativo que possibilitará ou não o desenvolvimento intelectual na sala de aula e, por isso mesmo, os trabalhos que discutem estas dimensões estarão presentes nessa investigação.

Estrela (2002) afirma que Relação Pedagógica, em sentido restrito, consiste na interpessoalidade da relação que acontece num espaço e tempo delimitados, durante o ato pedagógico, portanto, entre alunos e professores, ou professor-grupo de alunos. Para Freire (1996) ela só existe quando o professor é faz com que o aluno interaja com seu próprio pensamento em busca de conhecimento.

Ensinar e aprender são coisas que só podem ser feitas mediante a intervenção do outro (PASSMORE, 1994) porque desenvolvidas por meio de relações, com o mundo, com o outro e com o conhecimento que este outro apresenta e estas formas auxiliam na constituição da própria identidade dos sujeitos que lhe permite interpretar o mundo ao seu redor.

(CORDEIRO, 2007). Para esse autor a Relação Pedagógica seria o conjunto de interações que se estabelecem entre o professor, os alunos e o conhecimento e não pode ser interpretada de modo restrito porque engloba muitas outras dimensões do ensino-aprendizagem.

Para Cordeiro (2007) a construção dessa relação pode ser analisada sob os mais diversos pontos de vista, mas considera três delas bem relevantes: a linguística, a pessoal e a cognitiva, discutindo cada uma delas. Em relação à linguagem, Cordeiro (2007), mas também Soares (2001) trazem relevantes considerações, ainda que com perspectivas distintas, mas importantes por se tratar do ponto de convergência de todas as outras. Em suma, eles apontam que a dimensão linguística tem sido um dos fatores que promovem o fracasso escolar, já que é a partir dela que o homem apropria-se dos conhecimentos e com eles estabelece relações.

Para Soares (2001) a linguagem é excludente porque desde o seu nascimento o ser humano lança mão dela para entender o mundo e as coisas que o cercam e também para se comunicar, porém a escola lida com outros parâmetros, muitas vezes, divergentes daquelas que os alunos possuem linguística e culturalmente, estabelece-se assim, uma primeira forma de exclusão.

Cordeiro (2007) entende que a linguagem, um dos primeiros instintos humanos que se estabelece essencialmente por meio dela. Assim, podemos entendê-la como um estruturante da relação pedagógica e como uma poderosa influência na garantia da aprendizagem dos alunos. Pelas perspectivas apresentadas, infere-se que a linguagem é um componente importante para garantir a aprendizagem, já que sem a valorização linguística e cultural do aluno não será possível atingir resultados satisfatórios, já que ela é o primeiro elo entre o professor, o aluno e o conhecimento.

Cordeiro (2007), ao tratar dessa questão, afirma que é na sala de aula que as crianças vão se transformando em alunos pelas práticas discursivas dos seus professores. Nesse sentido, é a partir da concepção linguística que os alunos aprendem as regras e os comportamentos desejados na sala de aula e vai percebendo como o professor se dirige a eles seja individual ou em grupo, é a fala e como se fala que possibilita ao aluno compreender o que é mais ou menos importante.

A dimensão pessoal da Relação Pedagógica já é um assunto que vem sendo explorado pela literatura educacional e pesquisadores da educação e em sua maioria à luz da Psicologia que tem atribuído ao tema conotação interpessoal, mas que a analisam na perspectiva da afetividade em sala de aula. Sem desconsiderar esse aspecto, frisa-se aqui a importância de compreender esta dimensão na perspectiva da Didática, a partir das

contribuições de Cordeiro (2007) e com parte das discussões trazidas pela Psicologia Social amparando-se nas leituras de Patto (1997) a fim de ressaltar como estas relações interpessoais estão amplamente marcadas por questões de natureza ética, moral, social, econômica, gênero e de como afetam o ensino e, por conseguinte, a aprendizagem.

Para entender a Relação Pedagógica Cordeiro (2007) orienta fazer um recuo no tempo buscando os elementos que compõem esse vínculo entre o professor e o aluno. Na sociedade ocidental moderna, os vínculos estabelecidos se diferenciam dos vínculos que existiam entre mestres e discípulos que se constituíam na tradição oriental clássica ou na perspectiva socrática, cujos vínculos eram instaurados para que os discípulos alcançassem uma melhor compreensão de si próprio e um consequente aperfeiçoamento moral e ético pessoal. Sendo, portanto, uma relação baseada na autoridade pessoal e na imitação, cujo papel é inscrever no aluno, tal como quem escreve em uma folha em branco, e a partir daí o reconduzir continuamente para o conhecimento interior.

Para Patto (1997) o fracasso escolar decorre de diversos fatores, sendo eles políticos, históricos, socioeconômicos, ideológicos e institucionais, bem como da própria dimensão pedagógica que se articulam nas práticas do cotidiano escolar. Dentre as variáveis que levam ao fracasso apresentadas pela autora, optou-se por pesquisar Relação Pedagógica, entendendo-a como sendo uma especificidade da escola e do trabalho docente que necessita ser retomado na prática, na pesquisa, nos debates educacionais e na formação de professores.

Cordeiro (2011), ao tentar traçar como ocorre essa construção afirma que:

[...] a finalidade do processo de conhecimento localiza-se fora dos agentes da relação pedagógica, seja do sujeito que quer aprender e, também, do sujeito que ensina. É esse saber externo, objetivo, portanto, que conduz a relação pedagógica nas escolas, a partir da tríade entre professor, alunos e conhecimento e não por mestre e discípulo. (p. 75)

A perspectiva apresentada por Cordeiro (2007) leva a reflexão sobre o significado dos saberes ensinados na escola e o que eles representam para os sujeitos envolvidos no ensino, o que remete a profissão docente e as representações idealizadas que nem sempre dialogam com a realidade e necessidades dos alunos.

Foi na metade do século XIX que a educação sofreu uma grande transformação a escola que até agora era excludente ampliou seu acesso às massas, entretanto essa abertura se desenhou de forma arbitrária a real necessidade da classe trabalhadora, transformando a escola em algo obrigatório e inerente a realidade dos seus alunos o que contribuiu para acelerar a padronização do ensino, mas no século XX é que se consolidaram as características comuns a todas as escolas e seus processos, ao que Cordeiro (2007) denominou de uma de

gramática escolar.

Para Cordeiro (2007) esse modelo constituiu-se em uma escola homogênea, na qual se estabeleceu uma idade obrigatória para o ingresso, organização do ensino ora por seriação, ora por ciclos, a duração e metodologia das aulas, divisão das turmas e a forma de seleção dos alunos, a quantidade de profissionais em cada sala e os currículos padronizados e obrigatórios que são organizados por disciplinas isoladas sem valorizar a pluralidade existente.

Entre os elementos que passou a compor obrigatoriamente a escola, o currículo oficial obrigatório presente nas instituições de ensino chama a atenção, pois na perspectiva triádica - professor, aluno e conhecimento, é ele quem guia a ação pedagógica no interior da escola, determina quais conteúdos serão ensinados, mas se constrói como fruto de escolhas arbitrárias que não condiz com a real necessidade da escola que é realizar o ensino-aprendizagem.

Bourdieu e Passeron (2009) ao referir-se aos aspectos curriculares e linguísticos da escola afirma que ela se impõe com tradição de erudição e conservação social, mantendo-se, independente do seu público a violência simbólica legítima, assegurando no processo de comunicação os arbítrios culturais na seleção do currículo e nas formas de comunicar-se.

A relação pedagógica não é uma mera relação de comunicação, na medida em que, a autoridade pedagógica conferida pela instituição impõe uma definição social do que merece ser transmitido. A linguagem magistral cria muitas distâncias e serve de instrumento encantatório que impõe a autoridade pedagógica. O único meio de comunicação permitido é a dissertação, ou a exposição, que mitigam os mal-entendidos entre professores e alunos, assim como entre os professores entre si. Apesar de todo este problema comunicativo, segundo os autores, o professor vive na ilusão de ser compreendido e de compreender. A ação de professores e de alunos não faz mais do que obedecer às leis do universo escolar como um sistema de regras e de sanções. Também consideram que a linguagem universitária não é língua materna de ninguém, nem mesmo das classes privilegiadas. Consideram que a linguagem universitária é acrônica e está desajustada das línguas faladas pelas diferentes classes sociais. (p.18)

Sabendo que o atual modelo de escola não é fruto do acaso e que este veio se construindo no decorrer dos anos, o que hoje existe é uma falsa democratização da educação, pois permite apenas o acesso a ela, mas se mantém uma estrutura que não considera as classes populares, Patto (1997) sobre essa ideia afirma que:

No passado, a exclusão atingia os que não ingressavam na escola; hoje atinge os que nela chegam, operando, portanto, de forma menos transparente. Vejam-se os altos índices de evasão nos primeiros anos do ensino. A extensão de oportunidades escolares e a transformação do sistema formal do ensino não produziram, de fato, consequências mais significativas na situação de classe da grande maioria de habitantes. (p. 149)

Deste modo cabe aos professores e futuros professores se envolver em um movimento contínuo de ressignificação dos próprios saberes e lançar mão de metodologias que permitam ensinar tudo que é proposto, buscando as relações que estabelecemos com os saberes que ensinamos e com os modos de adquiri-los e com eles operar em nossos alunos, a fim de tentar superar as exclusões que partem do currículo e de toda a estrutura escolar.

Vale resaltar que não há uma receita do bem ensinar, mas é possível fazê-lo desde que o professor não se perca nos múltiplos papéis a ele atribuídos. Pensando nisso entende-se que as mudanças ocorridas pelo avanço do capitalismo foram trazendo novas responsabilidades para escola que ao tentar assumi-las foi se desresponsabilizando de tantas outras.

As dinâmicas sociais refletem diretamente na escola, estas mudanças vão também trazendo novas demandas à profissão docente. Pode-se destacar alguma delas, como às Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), que seriam ferramentas valiosas para impulsionar a aprendizagem na escola, mas que exigem em contrapartida políticas públicas e investimentos nessa área. Assim como o benefício das TDIC, há também questões de agravamento por inúmeros fatores de ordem social, como é o caso de temas ligados à saúde pública, doenças epidêmicas, como a dengue, campanhas de vacinação, cárie, piolho, gravidez na adolescência, sexualidade, que passam a figurar como conteúdos e questões a serem tratadas também pela escola.

As demandas sociais como a violência, o *bullying*, a discriminação, o preconceito, o atendimento aos portadores de necessidades especiais e a exclusão social são questões com as quais a escola se depara algumas oriundas do próprio universo escolar, como é o caso do *bullying*, e que vão exigindo dos profissionais conhecimentos e habilidades para lidar com todas estas questões.

Todas essas demandas passaram a fazer parte do universo escolar e também do professor que muitas vezes incorpora o papel social e familiar e secundariza a questão do ensino, confundindo sua identidade profissional e levando a completa perda da especificidade da escola, que é o ensino-aprendizagem. Nesse sentido, há que incorporar uma série de conhecimentos, teóricos, práticos, técnicos, afetivos para formar sujeitos que pensam por si mesmos. Para tanto, comprometer-se com o conhecimento, a pesquisa, a aprendizagem dos seus alunos, sendo uma das formas de buscar a proclamada qualidade *do e no* ensino.

Um levantamento inicial já foi feito, através do site de busca *Google*, como as seguintes palavras-chave: Relação pedagógica, Ensino e aprendizagem, Relação professor e

aluno, Conhecimento, Didática, teve como finalidade encontrar outros trabalhos de conclusão de curso ou dissertações dos últimos 20 anos que tratassem da Relação Pedagógica e suas contribuições. O período preestabelecido nesta busca justifica-se apenas por delimitação temporal e não se relaciona com marcos histórico específico.

**Quadro 1.** Levantamento das produções acadêmicas relacionadas ao objeto de estudo

Ano	Autor	Titulo	Tipo	Fonte
2001	MANCUSO, Livia.	Discutindo articulações possíveis entre os conhecimentos dos alunos e da professora para promover aprendizagens significativas.	Monografia	UFRGS
2010	FUHR, Liria Maria.	O processo relacional entre o professor e o aluno	TCC	UFRGS
2010	BAUER, Maria Cristina G. de Souza.	Autoridade na escola: uma relação pedagógica	TCC	UFRGS
2010	SANTOS, Bruna da Silva.	O movimento na realidade: desafios e perspectivas na relação família/escola	Monografia	UERJ
2010	SOUZA, Jamine Krause.	Escola: Espaço onde as relações interpessoais e pedagógicas acontecem	Monografia	UNEB
2013	SOUZA, Cecília de	A importância da relação professor-aluno no processo de ensino-aprendizagem	TCC	UNB
2013	SILVA, Nelma Albino da.	A Importância da afetividade na relação professor - aluno	Monografia	UERJ
2013	PRADO, Natalianne Lemos do.	Afetividade como fator de qualidade na educação infantil: visão de professores.	TCC	UNB
2014	GOMES, Cláudia Lima.	A importância da relação aluno-professor na aprendizagem.	TCC	UFRGS
2014	ALVES, Aracele Rodrigues.	A importância da afetividade na relação professor-aluno e no processo ensino-aprendizagem.	Monografia	UERJ
2015	GOMES, Cláudia Silva.	Tema de casa: relações e sentidos estabelecidos pela tríade professor-aluno-família	TCC	UFRS

**Fonte:** Elaborada pela autora

A partir deste levantamento exploratório inicial pôde-se identificar que a afetividade é o elemento mais recorrente quando se pesquisa a Relação Pedagógica, descoberta esta que ressalta importância do tema a partir de diversos olhares, e assim entender os possíveis desdobramentos de um mesmo objeto para a formulação de outras hipóteses.

A exploração destes trabalhos permitiu mapear aquilo que já foi dito sobre o tema, estabelecer o direcionamento da pesquisa e, sem desmerecer os trabalhos, não incorrer em repetições daquilo que já vem sendo dito. As análises incidirão sob a perspectiva da Didática com a finalidade de entender como a relação pedagógica influi na especificidade do ensino e da aprendizagem.

Partindo desse entendimento estabelece como campo o conhecimento e a Didática como a ciência que auxiliará nos desdobramentos da pesquisa a fim de analisar como ocorre o processo dinâmico entre professores e alunos no ato de ensinar e aprender aqui denominado como Relação Pedagógica atribuindo novos sentidos para ela e para além do aspecto afetividade.

Para isso buscará retomar a especificidade da escola que é esse local histórico-social onde o conhecimento é sistematizado e ensinado e a partir da relação que se constrói entre os saberes visando alcançar a aprendizagem, retomando assim esse sentido da escola e o papel do professor que parecem estar se perdendo na formação docente.

### **Considerações**

Até aqui, já foram realizadas algumas etapas importantes, porém se trata de uma pesquisa em formato inicial que tem se ocupado de evidenciar o conceito da Relação Pedagógica como sendo algo que é específico da escolarização formal. É por meio da relação pedagógica que o ensinar e o aprender se tornam possíveis. A RP, enquanto ação intencional e sistematizada é mediada pelo conhecimento e, assumir isso, implica em ir para além dos aspectos ligados a afetividade, que é comum de se encontrar na literatura que trata da temática.

No entanto, a RP é investigada a partir do campo da Didática, porque permite analisar as nuances que a compõe, como o currículo escolar, a mediação pela via do conhecimento, que caracteriza o ensino e sua função primordial função que é garantir a aprendizagem. É claro que tais considerações não estão sendo pensadas como algo pronto e acabado, mas como algo necessário para a educação resgate a especificidade da escola pela ótica da Didática, já que, pela sua natureza social, é um campo ainda aberto de possibilidades.

Para a devida exploração desse objeto de estudo, há que se proceder a estudos que além de um quadro conceitual teórico consistente, sistematize dados obtidos a partir de observações *in loco* com estudo de caso ou entrevistas realizadas a fim de responder as inquietações que aqui surgiram, mas também outras tantas que podem ser levantadas. O

trabalho ainda é inicial, mas trará contribuições essenciais ao voltar seu olhar para essa especificidade da escola, do ensino-aprendizagem e da profissão docente.

### Referências

BOURDIEU, Pierre. A gênese dos conceitos de habitus e de campo. In: BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Lisboa: Difel, 1989.

BOURDIEU, Pierre. Algumas propriedades dos campos. In: BOURDIEU, Pierre. **Questões de sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de educação**. Seleção, organização, introdução e notas de Maria Alice Nogueira e Afrânio Catani. 11ª edição. Petrópolis: Vozes, 2010.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A Reprodução: Elementos para uma Teoria do Sistema de Ensino**. Covilhã, Pt: Lusosofia, 2009. (Recensão de Ana Paula Rosendo)

CORDEIRO, Jaime. **Didática**. São Paulo: Contexto 2007.

CORDEIRO, J. **A relação pedagógica**. In: Universidade Estadual Paulista. PROGRAD. Caderno de Formação: formação de professores didática geral. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011.

Estrela, Maria Teresa. **Relação Pedagógica: Disciplina e Indisciplina na Aula**. Porto, Pt: Porto Editora, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIL, Antônio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2016, (p. 24 - 46).

KRAMER, Sonia. **A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce**. 9ª edição. São Paulo: Cortez, 2011.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli, E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MEIRA, Marisa Eugênia Melillo. Para uma crítica da medicalização na educação. **Psicologia Escolar Educacional**, Maringá, v. 16, n. 1, p.136-42, jan./jun. 2012.

PATTO, Maria Helena Souza. **A produção do fracasso escolar: história de submissão e rebeldia**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999.

PASSMORE, John. **O conceito de ensino**. London: Duckworth, 1980.

PREGNOLATO, Mariuza. **Ludoterapia: A terapia da Criança**. Link de acesso: <http://mariuzapregnolato.com.br/ludoterapia-a-terapia-da-crianca> [Acesso em 28 de abril 2017]

SOARES, Magda. **Linguagem e escola:** uma perspectiva social. São Paulo: Ática, 2000.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa:** como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.